

0716668-1

На правах рукописи

МАТУШЕВСКАЯ Галина Васильевна

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ
СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
В ВУЗАХ ФРАНЦИИ**

13.00.01 — общая педагогика

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

КАЗАНЬ — 2000

Работа выполнена на кафедре педагогики Казанского государственного университета

Научные руководители:

доктор педагогических наук, профессор,
член-корреспондент РАО

Андреев В.И.

доктор педагогических наук, профессор

Ратнер Ф.Л.

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор

Осипов П.Н.

кандидат педагогических наук, доцент

Обухова Н.П.

Ведущее учреждение: Центр переподготовки и повышения
квалификации преподавателей вузов Поволжья
и Урала Казанского государственного
технологического университета

Защита состоится "29" июня 2000 г. в 12 часов на
заседании диссертационного Совета Д 053.29.08 по защите диссертаций на
соискание ученой степени доктора педагогических наук при Казанском
государственном университете (Казань, ул. Кремлевская, д. 18)

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке им. Н.И.
Лобачевского Казанского государственного университета.

Автореферат разослан "29" мая 2000 г.

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КФ



847138

Ученый секретарь диссертационного совета,
доктор педагогических наук

Павлу Казанцева Л.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования

Динамично развивающееся современное общество, интенсивность развития передовых технологий и новейших информационных коммуникаций стимулируют потребность в подготовке компетентных профессионалов, поскольку прогресс во многом обуславливается уровнем квалификации специалистов. Задачу формирования такого рода специалистов в первую очередь призвана осуществлять система высшего образования. Центральной фигурой образовательного процесса становится учитель-профессионал, способный решать сложнейшие педагогические задачи.

Новая парадигма образования - "учение через всю жизнь" (ЮНЕСКО) - ставит и новые задачи перед системой непрерывного педагогического образования, выражающиеся в формировании учителя, обладающего широким спектром профессионально-педагогических компетенций. Решение подобных образовательных проблем может быть найдено только путем привлечения опыта и потенциала всех мировых систем образования.

В отечественной высшей школе в настоящее время, к сожалению, отсутствуют в полном объеме экономические условия для формирования подобных специалистов, поскольку социальный и государственный статус учителя в нашей стране резко снизился. Но если мы хотим идти в ногу с развитыми странами мира, нам необходимо заниматься проблемами совершенствования педагогического образования, чтобы разрешить существующие на данный момент объективные противоречия как между увеличивающимися требованиями к профессиональному мастерству учителей и явно недостаточным уровнем их квалификации, так и между повышением социальной значимости самой профессии учителя и серьезной фактической недооценкой его труда, имеющей место в нашей стране.

Суть происходящих в профессионально-педагогической подготовке изменений может быть выражена весьма кратко - ориентация на учителя-профессионала. Принятие обоснованных решений по вопросам формирования нового типа учителя-профессионала не может быть осуществлено без привлечения всестороннего анализа и оценки опыта мировых образовательных систем с учетом их взвешенного осмысления, критической переработки и соответствующей адаптации к условиям российской системы образования, имеющей свой богатый опыт и свои плодотворные традиции. Поэтому принятие обоснованных доказательных

решений по поводу внедрения приемлемого для нас зарубежного опыта является, на наш взгляд, не только целесообразным, но и необходимым.

При этом следует учитывать фрагментарность зарубежных исследований, отсутствие широких обобщений, отчасти их сознательную установку на эмпиризм. Тем не менее есть основания считать, что использование моделей профессионально-педагогической подготовки будущих учителей за рубежом имеет большие резервные возможности для применения в отечественной системе образования. С позиций критического изучения и конструктивного анализа зарубежный опыт раскрывается в фундаментальных работах Б.Л. Вульфсона, А.И. Галагана, Л.И. Гурье, А.Н. Джуринского, М.В. Кларина, Е.Н. Кузьминой, Е.Б. Лысовой, З.А. Мальковой, Н.Д. Никандрова, В.Я. Пилиповского, Ф.Л. Ратнер и др.

Изучение конкретного опыта, имеющегося во Франции, представлено в работах Е.Я. Бетяевой, Е.Д. Вознесенской, Б.Л. Вульфсона, А.Н. Джуринского, С.Ф. Катунской, Е.Б. Лысовой и др. Проблема формирования и совершенствования компетенций будущих учителей достаточно эффективно решается, например, в системе высшего педагогического образования во Франции.

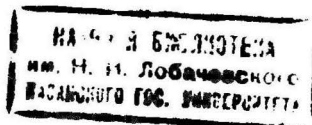
Общие проблемы системы педагогического образования во Франции описаны в работах M. Altet, N. Esquieu, Y. Fumat, C. Gauthier, L. D'Hainaut, M. Huberman, A. Louvet, M. Mellouki, G. Palmade, S. Pean, A. De Peretti, P. Perrenoud, M. Tardif и др.

Индивидуализацией профессионально-педагогической подготовки во Франции занимались A. Abraham, L. Belair, J. Donnay, M. Frenay, D. Grootaers, F. Lentz, Ph. Meirieu, G. Meuris, G. Mialaret, G. Mottet, M. Romainville, D. Schon, M. Wagner и др.

Подготовку будущих учителей Франции с позиций практико-ориентированного подхода освещали M. Carbonneau, G. Ferry, P. Gauthy, J.C. Hetu, Y. Saint Arnaud, J. Stordeur, C. Tardif, F. Tochon.

Конкретные проблемы развития профессионально-педагогических компетенций студентов - будущих учителей во Франции разрабатывались в трудах L. Anderson, S. Baillaupes, L. Belair, J. Cardinet, M. Joras, L. Paquay, M. - C. Wagner и др.

При этом следует отметить, что современные тенденции развития педагогических компетенций студентов - будущих учителей во Франции не являлись до сих пор предметом специального рассмотрения и анализа отечественных исследователей, что вступает в явное противоречие с необходимостью изменения и корректировки процесса подготовки компетентных специалистов в нашей системе педагогического образования с учетом мирового опыта. Тем более, что профессиональная



практическая направленность обучения студентов - будущих учителей во Франции обусловлена не столько характером их будущей деятельности, сколько современными требованиями, предъявляемыми к ним: владение широким спектром компетенций, способность к самоорганизации, к саморазвитию и самосовершенствованию, усиление социальной ориентации и направленности в связи с растущими потребностями и требованиями социума.

Отсюда формируется основная проблема данного исследования: каковы современные тенденции развития педагогических компетенций студентов - будущих учителей во Франции?

Цель исследования - выявить и систематизировать современные тенденции развития педагогических компетенций студентов - будущих учителей во Франции и определить наиболее приемлемые для российской высшей школы.

Объект исследования - профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей в вузах Франции.

Предмет исследования - тенденции развития профессионально-педагогических компетенций в процессе подготовки будущих учителей во Франции.

В ходе исследования возникло, а затем было сформулировано следующее предположение: профессионально-педагогическая подготовка студентов - будущих учителей Франции осуществляется достаточно эффективно благодаря тому, что она базируется на личностном, деятельностном, проблемном и практико-ориентированном подходах, позволяющих формировать профессионально-компетентную личность, отвечающую современным требованиям и образовательным потребностям общества.

Цель, объект и предмет исследования обусловили постановку следующих исследовательских задач:

1. Определить сущность и проанализировать базовые педагогические понятия исследования: “обучение”, “учение”, “педагогическая компетенция”, принятые во французской педагогике.
2. Выделить и проанализировать цели, задачи и содержание теоретической подготовки студентов - будущих учителей во Франции.
3. Раскрыть основные парадигмы практико-ориентированной подготовки студентов в соответствии с профессионально-педагогическими компетенциями.
4. Выявить и систематизировать современные тенденции развития педагогических компетенций студентов - будущих учителей во Франции.

Комплексная организация данного исследования опирается на методологию системного подхода к решению выдвинутых задач исследования. Методологическую основу данного исследования составили теоретические положения и концептуальные идеи, разработанные в отечественной психолого-педагогической литературе.

Проблемы педагогической подготовки учителя отражены в работах О.А. Абдуллиной, Е.П. Белозерцева, С.Г. Вершловского, Д.В. Вилькеева, В.А. Кан-Калика, В.Г. Каташева, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, Н.Д. Никандрова, Г.А. Петровой, А.И. Щербакова и др.

Психолого-педагогические концепции профессиональной деятельности, компетентности и дидактические основы подготовки и повышения квалификации учителя разрабатывались в трудах В.И. Андреева, В.П. Беспалько, Болотова В.А., Б.С. Гершунского, Л.А. Казанцевой, И.А. Колесниковой, М.В. Марданова, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, П.Н. Осипова, Н.Ю. Посталюк, А.О. Прохорова, Л.Ю. Сироткина, В.А. Сластенина, Н.М. Таланчука, М.А. Чошанова и др.

Различным направлениям организации педагогического образования посвящены диссертационные исследования, освещающие как отечественный, так и зарубежный опыт, Л.П. Берестовской, Н.М. Егоровой, В.П. Зелеевой, Е.М. Ибрагимовой, Н.Е. Костылевой, А.П. Лиферова, О.Е. Ломакиной, Е.Б. Лысовой, Ф.М. Маршевой, Н.П. Обуховой, М.С. Сунцовой, Е.Н. Хабутдиновой, И.З. Шахниной и др.

Зарубежную оригинальную источниковедческую базу исследования составляют:

труды французских, канадских, швейцарских, бельгийских и др. педагогов-исследователей (Allal L., Altet M., Beaute J., Belair L., Berbaum J., Carbonneau M., Cardinet J., Charlier E., Develay M., De Koninck G., De Peretti A., D'Hainaut L., Donnay J., Doudin P., Esquieu N., Ferry G., Fumat Y., Gauthier C., Hadji Ch., Jnhelder B., Meirieu Ph., Nunziati G., Paquay L., Penpenoud P., Piaget J., Pqstic M., Raynal F., Rieunier A., Tardif C., Tochon F., Tousignaut R.); документы органов образования Франции, законодательные акты, постановления, инструкции; материалы конференций, симпозиумов, коллоквиумов и семинаров, проводимых во Франции, Бельгии, Канаде, Швейцарии; программно-методическая документация по подготовке преподавателей школ, лицеев и колледжей во Франции; исследования ученых по системе педагогического образования во Франции; диссертации, материалы личных бесед, данные, полученные по результатам посещений занятий в детских садах, лицеях, университетах в ходе зарубежных научных командировок.

Исследование проводилось в несколько этапов:

на первом этапе (1996 - 1997 гг.) осуществлялся выбор проблемы научного исследования, ознакомление с отечественными и зарубежными источниками, выдвижение первичного предположения исследования;

на втором этапе (1997 - 1999гг.) изучался процесс подготовки будущих учителей в университетских институтах в городах Франции (Безансон, Версаль, Гренобль, Париж), а также это был основной этап ознакомления с зарубежными источниками и их критический анализ в университетской библиотеке Гренобль - III, в центре региональной педагогической документации г. Безансон, в Национальном центре педагогических исследований и библиотеке центра Ж. Помпиду в г. Париже. Проводилось интервьюирование студентов - будущих учителей в Париже и Казани. Проводились встречи с администрацией и профессорско-преподавательским составом институтов подготовки учителей во Франции и Казани. Автор принимал непосредственное участие в занятиях со студентами и лицеистами г. Безансона;

на третьем этапе (1999 - 2000 гг.) завершились обобщение и систематизация полученных данных, формирование выводов работы, оформление результатов исследования, уточнение понятийно-терминологического аппарата исследования.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключаются в следующем.

Определена сущность и проанализированы базовые педагогические понятия исследования: “обучение”, “учение”, “педагогическая компетенция” по французским первоисточникам, выражающиеся в том, что во французской педагогике понятие “обучение” рассматривается большинством современных французских ученых как “организация ситуаций учения” с учетом его эмоциональных, социальных, психологических и дидактических параметров. С точки зрения когнитивистского подхода понятие “учение” рассматривается как “процесс постоянной модификации представлений и схем действий”. Все три понятия “обучение”, “учение”, “педагогическая компетенция”, неразрывно связаны друг с другом, постулируются как основополагающие компоненты в процессе формирования учителя-профессионала. Анализ и обобщение французских педагогических исследований дают основание считать, что понятие “педагогическая компетенция” рассматривается как синтез знаний, педагогических умений и профессиональных способностей, которые адекватны определенному типу ситуаций или ситуативных задач, обуславливающих успех деятельности.

Выявлены, проанализированы и установлены цели, задачи и содержание теоретической подготовки студентов - будущих учителей во

Франции, выражающиеся в унификации теоретической подготовки учителей (обладание определенным багажом знаний до начала профессионально-педагогической подготовки; взаимосвязь между общим образованием и профессиональной подготовкой; наличие специального курса подготовки для “главных советников по воспитанию”; соблюдение деонтологического принципа и профессиональной этики в педагогике с целью исключения травмирующих моментов для обучаемых и обучающихся; привлечение как можно большего количества учителей-практиков к профессионально-педагогической подготовке как основному компоненту образовательной системы). Содержание профессионально-педагогической подготовки включает в себя философию образования, знание социальной реальности и детской психологии, психологию познания, а также, самое главное, владение широким спектром педагогических методов и техник.

Раскрыты основные парадигмы практико-ориентированной подготовки студентов в соответствии со структурой полей профессионально-педагогических компетенций, связанных с жизнью класса, с отношением к учащимся и их особенностям, с преподаваемыми дисциплинами, с формированием у учащихся отношения к обществу, с формированием личности учителя. (Многие отечественные и зарубежные исследователи берут в качестве базового - определение, данное М. Куном. Например, подобное определение “парадигмы” в качестве “модели” встречается в работах В.И. Андреева: “Под педагогической парадигмой мы понимаем устоявшуюся, ставшую привычной точку зрения, модель - стандарт решения определенного класса педагогических задач”). В качестве доминирующей выделяется парадигма “рефлексивного обучающего”. В настоящее время основные парадигмы профессионально-педагогической подготовки будущих учителей сводятся к следующим: “сведущий учитель”, “техник”, “творческий практик”, “рефлексивный практик”, “активный участник социальной жизни”, “личность”.

На основе непосредственного ознакомления, изучения и анализа процесса профессионально-педагогической подготовки будущих учителей во Франции выявлены и систематизированы наиболее характерные современные тенденции развития педагогических компетенций учителя-профессионала. Наиболее значимой и пролонгированной тенденцией является тенденция, ориентированная на личностное развитие студента - формирование творческой профессиональной личности - “рефлексивного практика-исследователя”. Современные тенденции выражаются также в изменении отношения к процессу преподавания и учения, связанного со сменой

знаниецентристского обучения обучением, направленным на непосредственную практическую деятельность будущего учителя; в растущей вариативности профессионально-педагогической подготовки, главными чертами которой являются ее гибкость и открытость требованиям и образовательным потребностям социума; в возрастающей преемственности и взаимосвязи профессионально-педагогической подготовки на различных этапах образования; в разнообразии подходов к отбору и структурированию содержания профессионально-педагогической подготовки и в ее интегративном характере; в университизации образования, выразившейся в создании во Франции единого типа высшего педагогического учебного заведения для будущих учителей всех ступеней - университетских институтов подготовки учителей; в усилении социологической ориентации профессионально-педагогической подготовки, отражающей в первую очередь возрастание значения и пролонгирования педагогической практики с ориентацией на формирование учителя - "активного участника социальной жизни"; в постоянном приобретении новых педагогических компетенций и в разработке и совершенствовании педагогических компетенций для разных этапов обучения и повышения квалификации.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы при разработке вопросов развития педагогических компетенций будущих учителей в нашей стране, при чтении спецкурсов по зарубежной педагогике и страноведению в высшей школе, на факультетах повышения квалификации учителей школ и преподавателей вузов. Они могут быть включены в материалы специальных курсов по изучению особенностей зарубежных систем образования.

Апробация работы. Основные положения результатов исследования докладывались на международных, всероссийских и республиканских научных конференциях. Ход исполнения исследования, его основные положения и результаты обсуждались на заседаниях кафедры педагогики Казанского университета, Института языка при КГУ, ежегодно докладывались на итоговых научных конференциях Казанского университета. Результаты исследования использовались при составлении учебно-методических материалов по применению новых учебно-методических комплексов, изданных во Франции, для учителей школ республики Татарстан, для студентов Казанского государственного педагогического университета, на научных консультациях при прохождении практики в школе № 78 Приволжского района г. Казани, при написании учебно-методического пособия по страноведению Франции для студентов, аспирантов и соискателей Казанского университета, при

издании студенческого сборника творческих работ в рамках педагогики проекта, в диалоговых лекциях и семинарах для аспирантов и слушателей ФПК при Казанском университете в рамках курса “Методическое мастерство”, обзорных лекциях для студентов и аспирантов Казанского университета.

На защиту выносятся следующие теоретические положения, отражающие современные тенденции развития педагогических компетенций студентов - будущих учителей в учебных заведениях Франции:

1. Анализ и определение сущности базовых педагогических понятий исследования, имеющих место во французской педагогике: “обучение”, “учение” и выявленная в результате обобщения трактовка понятия “педагогическая компетенция”.

2. Выделение и анализ целей, задач и содержания теоретической подготовки студентов - будущих учителей в вузах Франции (обладание определенным багажом знаний до начала профессионально-педагогической подготовки; необходимость взаимосвязи между общим образованием и профессиональной подготовкой; необходимость наличия специального курса подготовки для “главных советников по воспитанию”; соблюдение деонтологического принципа и профессиональной этики в педагогике для исключения травмирующих моментов для обучаемых и обучающихся; участие учителей-практиков в профессионально-педагогической подготовке).

3. Раскрытие основных парадигм практико-ориентированной подготовки студентов в соответствии с профессионально-педагогическими компетенциями (хорошо владеющий знаниями “сведущий учитель”; обладающий “техническими умениями” “техник”; овладевший на практике контекстуализированными схемами действий “творческий практик”; обладающий теоретизированными практическими знаниями “рефлексивный практик”; принимающий активное участие в социальной жизни учебного заведения и общества “активный участник социальной жизни”; находящаяся в последовательном и логическом саморазвитии “личность”. В настоящее время предпочтение отдается формированию “творческого рефлексивного учителя” и “учителя-исследователя”.

4. Ведущие современные тенденции развития педагогических компетенций студентов - будущих учителей во Франции (ориентированное на личностное развитие студента формирование “рефлексивного практика-исследователя”; изменение отношения к процессу преподавания и учения, выражающееся в смене обучения, ориентированного на знание, обучением, ориентированным на практическую деятельность студентов; растущая вариативность

профессионально-педагогической подготовки; возрастающая преемственность и взаимосвязь профессионально-педагогической подготовки на различных этапах образования; разнообразие подходов к отбору и структурированию содержания профессионально-педагогической подготовки студентов; университизация образования - университетские институты подготовки учителей; усиление социологической ориентации профессионально-педагогической подготовки - формирование “активного участника социальной жизни”).

Структура и объем диссертации

Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (209 источников, из них 97 отечественных, 112 зарубежных). В диссертации 4 таблицы и 3 схемы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении раскрывается актуальность темы, определяются объект и предмет исследования, его цели и задачи, методологические основы, этапы исследования, научная новизна исследования, его теоретическая и практическая значимость, излагается апробация работы, формулируются основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе - “Теоретические основы развития педагогических компетенций студентов - будущих учителей в вузах Франции” - анализируется исторический опыт возникновения Нормальных школ как первых учебных заведений для профессионально-педагогической подготовки учителей, стремящихся развивать профессиональные компетенции учителей. Развитие профессионально-педагогических компетенций учителей в связи с появлением новых педагогических течений, как, например, возникновение педагогики Нового воспитания, привело к настоятельной необходимости владения педагогическими компетенциями в области детской психологии, инициативы учащихся, создания благоприятных ситуаций для интерактивного воздействия, развития самостоятельности в работе, стремления к инновациям. Появление закона об ориентации школьной системы (1989 г.) оказало влияние на создание единого типа высшего педагогического учебного заведения для будущих учителей всех ступеней - институтов подготовки учителей, что потребовало новых подходов к структуре и содержанию профессионально-педагогической подготовки и способствовало расширению спектра педагогических компетенций, приобретаемых в этих учебных заведениях.

В первой главе рассматриваются такие базовые педагогические понятия как “обучение” (enseignement) и “учение” (apprentissage), так как они являются определяющими при формировании педагогических компетенций будущих учителей. Самыми распространенными являются во Франции три типа обучения: обучение в “едином направлении”, когда учитель - “абсолютный обладатель знаний и власти”; “двухстороннее обучение”, когда учитель является “гидом”, обладателем знаний, но желающим с ними поделиться; обучение как совместная деятельность, когда обучающий становится партнером, в чьи обязанности входит подготовка педагогической деятельности, управление педагогическими условиями, создание психологического климата класса, наблюдение за соответствием учебного материала уровню подготовки учащихся и программе обучения, что предполагает владение соответствующими педагогическими компетенциями.

К определению понятия “обучение” во французской педагогике нет однозначного подхода, но в настоящее время превалирует точка зрения, которая рассматривает это понятие как “организацию ситуаций учения”. “Организация ситуаций учения” должна учитывать эмоциональные, социальные, психологические и дидактические параметры, используемые в акте “обучение-учение”. Понятие “учение” рассматривается с когнитивистской и бихевиористской точек зрения. Французские ученые отдают приоритет когнитивистскому подходу в определении понятия “учение”, рассматривая его как “процесс постоянной модификации представлений и схем действий”.

Понятия “обучение” и “учение” неразрывно связаны с педагогическими компетенциями, овладение которыми является основополагающим в становлении учителя-профессионала. Педагогическая компетенция включает в себе знания декларативного, процедурного и поведенческого характера. Эти параметры становятся эффективной системой в деятельности учителя-профессионала. В реальных ситуациях компетенция проявляется в эффективных действиях. Наиболее четкое определение дали, по нашему мнению, Ф.М. Мерье и Л.Д' Эно. По определению Ф. Мерье “педагогическая компетенция” - это “идентифицированное знание, запускающее в действие одну или две способности в данном понятийном или дисциплинарном поле”. По определению Л.Д' Эно “педагогическая компетенция” - это “совокупность знаний, умений, умения быть (savoir-etre), которая позволяет осуществлять надлежащим образом роль, функцию или деятельность”.

Изучение и анализ источников отечественной педагогики дают нам основание утверждать, что встретившиеся нам определения касаются в первую очередь понятия “компетентность” (Н.Е. Костылева, Е.Н.

Кузьмина, М.А. Чошанов, А.И. Щербаков и др.) и совсем не раскрыто понятие “компетенция”. Тем более стоит обратить внимание на то, что во французской педагогике это понятие употребляется во множественном числе.

Обобщение французских источников позволило нам дать собственную интерпретацию понятия “педагогическая компетенция”, которое мы рассматриваем как синтез знаний, педагогических умений и профессиональных способностей, адекватных определенному типу ситуаций или ситуативных задач, обуславливающих успех деятельности.

В результате экспериментальных исследований французским ученым удалось выявить структуру полей компетенций, необходимых для обучающихся. Эти поля позволили сформировать ход профессионального обучения, который бы отвечал его нуждам. Они определяются следующим образом:

- компетенции, связанные с жизнью класса;
- компетенции, связанные с отношением к учащимся, к их особенностям;
- компетенции, связанные с преподаваемыми дисциплинами;
- компетенции, требуемые по отношению к обществу;
- компетенции, свойственные личности учителя.

Будущий преподаватель, имея представление о всех компетенциях, должен сознательно стремиться к овладению ими во время учебы в вузе, а затем в течение всей своей профессиональной карьеры. Изменения, произошедшие в XX веке, нашли свое отражение в содержании основ наук, что, в свою очередь, привело к существенным изменениям научно-педагогической подготовки учителей. Очевидно, что студент - будущий учитель должен обладать солидной базой знаний, прежде чем приступить к профессионально-педагогической подготовке. Наиболее значительным следствием этого является необходимость взаимосвязи между общим образованием и профессионально-педагогической подготовкой. Наглядным подтверждением служит введение специального курса для главных “советников по воспитанию”, одной из функций которых является осуществление этой связи.

Персонализация профессиональной подготовки состоит в том, чтобы, исходя из личностных характеристик студента, определить методы, способные привести его к максимальному развитию. Будущим учителям представляют те элементы анализа, с помощью которых они могли бы в зависимости от своих целей и личностных качеств выбрать наиболее подходящие им методы и техники. Значительное место в содержании профессионально-педагогической подготовки занимает изучение социальной реальности, что предполагает овладение соответствующими

знаниями и владение методами исследования социальных групп, микросреды или сообщества.

При изучении основ психологии приоритет отдается изучению конкретных случаев и реальных ситуаций с целью выработки определенной психологической тактики. Одной из целей профессиональной подготовки, по мнению французских ученых, является знакомство с как можно более широким спектром педагогических методов и техник с тем, чтобы будущий учитель мог выбрать то, что лучше подходит его индивидуальности. Профессиональная подготовка включает в себя и ознакомление со средствами графического, музыкального и мимического выражения, так как, чем более многочисленны используемые невербальные средства общения учителя, тем выше способность хорошего восприятия и понимания учащимся.

Исходя из того, что каждый учитель должен быть настоящим профессионалом, его профессиональная подготовка должна включать в себя также и изучение научных методов познания. С целью улучшения профессиональной подготовки студенты вовлекаются в научный поиск, что дает им возможность использовать в их будущей практике данные, полученные из педагогических исследований, постичь и интегрировать научный поиск как парадигму в рамках “рефлексивной практики”, изменить восприятие профессии учителя, базирующееся не только на навыках и интуиции, но и на рефлексии, анализе и оценивании, опирающихся на теорию. Таким образом, научно-исследовательская работа выступает как неотъемлемая составная часть подготовки будущих учителей к конкретной практической деятельности.

Все сказанное позволяет сделать вывод, что фундаментальные научные исследования в области педагогики и психологии, а также демократические преобразования в жизни французского общества оказали существенное влияние на развитие профессионально-педагогических компетенций. Структура полей компетенций, выявленная французскими учеными, позволила определить основные направления профессионально-педагогической подготовки и компетенции, необходимые для гармоничного начала профессиональной деятельности.

Во второй главе - “Современные тенденции развития практико-ориентированного подхода к подготовке студентов - будущих учителей в вузах Франции” - рассматриваются основные парадигмы практико-ориентированной подготовки студентов в соответствии с профессионально-педагогическими компетенциями, отслеживается оценка эффективности подготовки студентов-стажеров и совершенствование социально-профессиональной адаптации учителей. В области профессионально-педагогической подготовки будущих учителей в вузах

Франции французские исследователи выделяют 6 основных парадигм, среди которых доминантной в настоящее время является парадигма “рефлексивного обучающего”. В зависимости от принятых парадигм фиксируются цели и определяются стратегии их достижения.

Л. Пакэ рассматривает парадигмы профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, исходя из методов преподавания, которые использует учитель: “сведущий учитель”, “техник”, “творческий практик”, “рефлексивный практик”, “активный участник социальной жизни”, “личность”.

Позитивным моментом парадигмы “сведущий учитель” является то, что она наиболее приемлема в первоначальном педагогическом образовании, при структурировании и организации профессионально-педагогической подготовки.

Парадигма “техник” базируется на микрообучении, когда деятельность учителя разделяется на функции, а функции в свою очередь - на задачи. Таким образом, составляется очень большой перечень педагогических компетенций, которыми должен овладеть будущий учитель. Уязвимым местом при этом, как считают французские ученые, является изолированность приобретения технических умений, раздробленность компетенций учителя, не учитывающая умений обучающего действовать в разнообразных ситуациях. Вместе с тем, классический анализ деятельности учителя весьма необходим для определения выполняемых функций и решения поставленных задач.

Достаточно распространенной парадигмой является “творческий практик”, когда обучающий рассматривается как “ремесленник” (artisan), в совершенстве владеющий искусством сбора материала и его структурирования в процессе обучения, интуитивно верно выбирающий его направление. При этом не учитывается, что учитель должен постоянно принимать решения, основанные на представлениях и схемах анализа ситуаций.

Парадигма “рефлексивный практик” развивается в многочисленных работах современных исследователей. С помощью анализа своей практической деятельности и ее результатов “рефлексивный практик” формирует знания, основу которых составляет его собственный опыт, знания, которые находятся в постоянной эволюции.

В современных условиях возрастает социальная роль обучающихся. Быть активным участником социальной жизни - это значит осознавать, что все ценностные конфликты проходят через школу. Важно уметь анализировать проблемы, существующие в школе, и учитывать общественные цели своей деятельности в школе. Чтобы осуществлять подобный анализ, необходима предварительная подготовка. Изучение

конкретных ситуаций будет в таком случае тем более формирующим, чем более они будут приближены к реальной жизни.

Эволюция общества вызвала изменение функций школы, а следовательно, и роли обучающего. Основу профессионально-педагогической подготовки обучающихся составляет в настоящее время формирование творческой профессиональной личности, ориентированной на “удовольствие от преподавания” (*plaisir d’enseigner*). Согласно персоналистской парадигме обучающий - это прежде всего “личность” (*personne*): “личность” в развитии и поиске того, чтобы стать самим собой, личность, находящаяся в отношениях с другими. В рамках лекций или практических занятий развиваются такие педагогические компетенции, как умение выразить свои мысли, умение общаться, умение анализировать отношения, умение слушать, руководить жизнью группы и др. При этом обучение аутентичному общению и самовыражению может осуществляться только в климате доверия и взаимопомощи. Французские ученые считают, что развитие личности должно являться частью профессиональной подготовки будущих учителей и практика в этом случае является системообразующим компонентом учебного процесса для построения профессиональной идентичности. Существенным полагают французские педагоги также вопрос о разработке индивидуального наставничества, способствующего появлению и утверждению плана личного развития и профессионально-педагогической подготовки и их интериоризации и взаимопроникаемости.

Л. Пакэ и М. Вагнер утверждают, что каждая из парадигм развивает свою грань профессии и речь идет не о противоположных, а взаимодополняющих подходах. Исходя из этого строится каркас базовых профессионально-педагогических компетенций, которыми необходимо овладеть учителю (см. схему № 1).

Одним из важнейших средств совершенствования профессионально-педагогической подготовки при развитии педагогических компетенций является оценка ее эффективности. Под эффективностью профессионально-педагогической подготовки понимается степень соответствия ее реального результата запланированным целям. Объектом оценки является педагогическая деятельность, в которой реально проявляются знания, профессиональные умения, личностные качества, что является отражением практико-ориентированного подхода к профессионально-педагогической подготовке. В практике вузовского обучения Франции такая оценка призвана дополнить традиционную оценку по защите диплома и является одной из составляющих сертификационного заключения. Методика оценивания предусматривает выделение компонентов педагогической



Схема. Интегративная основа профессионально-педагогических компетенций (по Д. Паку)

деятельности: планирование целей урока, реализацию целей, планирование предстоящего педагогического взаимодействия, используемые методы и техники урока, самоанализ, направленный на профессиональное самовоспитание учителя-стажера. Эти составляющие деятельности определяют основные направления оценивания. Во французской педагогической науке прогрессирует идея формирующего оценивания, которое определяется как необходимый педагогический инструмент практико-ориентированной профессионально-педагогической подготовки. Формирующее оценивание стремится определить достижения учащегося по отношению к себе самому, прогрессирует ли он, какие проблемы нужно еще урегулировать, оно носит постоянный характер, "прозрачно", так как его критерии четко выражены и представлены учащимся. Формирующее оценивание динамично: оно стимулирует учащегося, увеличивает его мотивацию, способствует обучению, так как само по себе является рефлексивным учением.

В ходе обучения текущая оценка играет роль обратной связи и подчинена именно достижению цели, поэтому она является формирующей и, как правило, не сопровождается отметками. Оценивание во время практики можно определить следующим образом: предварительное подготовительное оценивание (очень короткое, с целью выяснения уже имеющихся знаний и ожиданий студентов от практики); формирующее оценивание, которое распределяется на два направления: степень и форма трудностей - с одной стороны, необходимая помощь - с другой. Суммативное оценивание в конце практики позволяет оценить, соблюдены ли условия контракта, определенные до начала практики. При этом велика роль главных педагогических советников, специальная подготовка которых предусматривается в университетских институтах подготовки учителей и одной из главных функций которых является диагностика и анализ трудностей учителей-стажеров и помощь в совершенствовании их педагогических компетенций. Таким образом, механизм оценивания деятельности студента-стажера состоит из оценки практики, оценки дипломной работы и сертификационного заключения окружной комиссии.

В контексте данного исследования актуальным является рассмотрение влияния интегративного характера подходов к профессионально-педагогической подготовке на совершенствование социально-психологической адаптации молодых учителей.

Новая система подготовки в университетских институтах подготовки учителей, предполагающая работу над идентичностью знаний по дисциплине, целостное видение предмета с учетом принципа междисциплинарности, введение интегративных модулей обучения ("анализ профессиональной практики и окружения, в котором она

происходит”, “создание благоприятных условий для успеха каждого”, “формирование будущих взрослых в партнерстве с социальным, культурным и экономическим окружением”, “использование новых информационных технологий” и др.) способствует развитию социально-психологической адаптации молодых учителей. Основанием для подобного вывода служат статистические данные Управления оценки и перспектив министерства народного образования Франции. Среди мер помощи, предлагаемых для лучшей адаптации молодых учителей, можно отметить улучшение материально-технических условий, сокращение нормы уроков, дополнение базового педагогического образования, содействие согласованности действий и обмену опытом среди молодых учителей. Вместе с тем французские ученые отмечают, что процесс профессионально-педагогической подготовки перманентен и овладение педагогическими компетенциями происходит в течение всей профессиональной деятельности учителя.

Все сказанное дает достаточное основание для вывода о том, что современные тенденции развития практико-ориентированного подхода к подготовке студентов выражаются в ориентировании на личностное развитие студента; смене знаниецентристского обучения обучением, направленным на непосредственную практическую деятельность будущего учителя; преемственности профессионально-педагогической подготовки; возрастании значения и пролонгирования педагогической практики, способствуют эффективности подготовки, проявляющейся в улучшении социально-психологической адаптации учителей.

В заключении сформулированы обобщающие выводы и предложения по результатам исследования.

1. Целостное восприятие педагогического явления возможно лишь при комплексном рассмотрении всех его сторон, что поставило нас перед необходимостью изучения истории возникновения и развития педагогического образования во Франции и анализа исторической обусловленности возникновения и совершенствования педагогических компетенций сначала в Нормальных школах, а затем в университетских институтах подготовки учителей.

Проведенное исследование показало возрастающий интерес к проблематике формирования профессионально-педагогических компетенций, к совершенствованию форм и методов обучения будущих учителей во Франции.

В рамках данного исследования осуществлен анализ и определена сущность таких базовых понятий, как “обучение”, “учение”, “компетенция”. При анализе понятия “обучение” мы пришли к выводу о

том, что во французской педагогике нет однозначного определения данного понятия, но большинство современных французских ученых рассматривает данное понятие как “организацию ситуаций учения” с учетом его эмоциональных, социальных, психологических и дидактических параметров. Что касается понятия “учение”, то французские ученые отдают предпочтение когнитивистскому подходу, рассматривая его как “процесс постоянной модификации представлений и схем действий”.

В процессе данного исследования мы выяснили, что понятия “обучение” и “учение” неразрывно связаны с педагогическими компетенциями, овладение которыми является основополагающим компонентом в становлении учителя-профессионала. В ходе исследования выяснилось, что французские ученые понимают педагогическую компетенцию как совокупность потенциальных поступков (эмоциональных, познавательных и психомоторных), позволяющих индивиду осуществлять сложный вид деятельности. Обобщение французских источников позволило нам дать собственную интерпретацию понятия “педагогическая компетенция”, которую мы рассматриваем как синтез знаний, педагогических умений и профессиональных способностей, которые адекватны определенному типу ситуаций или ситуативных задач, обуславливающих успех деятельности.

2. В течение времени произошли существенные изменения в научно-педагогической подготовке учителей. В прошлом суть теоретической подготовки была направлена в основном на овладение практическими базовыми знаниями. В наше время подготовка учителя во Франции направлена прежде всего на формирование его личностного потенциала. Реформы 60 - х и 80 - х годов XX века привели к унификации теоретической подготовки учителей, при которой особое внимание уделяется анализу профессиональной подготовки. Значительное место в содержании профессиональной подготовки во Франции занимает философия образования, изучение социальной реальности, основы детской психологии и психологии познания, овладение как можно более широким спектром педагогических методов и техник.

3. Как показали многочисленные исследования ученых Франции, доминирующей парадигмой профессионально-педагогической подготовки в настоящее время является парадигма “рефлексивного обучающего”. Как набор приоритетных компетенций, так и методы профессионально-педагогической подготовки зависят от выбранной парадигмы, при этом фиксируются цели и определяются стратегии достижения выбранных целей.

Французские ученые отдают предпочтение формированию творческого “рефлексивного учителя” и “учителя-исследователя”.

4. При определении целей, задач и содержания профессионально-педагогической подготовки особое внимание во французских педагогических исследованиях уделяется оценке эффективности в подготовке студентов - стажеров как одному из важнейших средств ее совершенствования. Под эффективностью профессионально-педагогической подготовки понимается степень соответствия ее реального результата запланированным целям. Общим критерием эффективности профессионально-педагогической подготовки служит соответствие педагогической деятельности студентов нормативным требованиям, а оценивание носит при этом формирующий характер.

Различают следующие виды оценивания: формирующее оценивание, имеющее педагогическую направленность; суммативное оценивание, предполагающее социальную направленность и нормативное, тяготеющее к суммативному. Оценка деятельности студента-стажера является составной частью механизма общего оценивания, состоящего из оценки практики, оценки дипломной работы и сертификационного заключения окружной комиссии.

5. Результаты проведенных во Франции исследований констатируют первостепенную важность процесса социальной и психологической адаптации начинающего учителя в первые годы работы в учебном заведении.

По мнению французских ученых, качество социально-психологической адаптации молодых учителей может измеряться по трем основным показателям: учебное заведение, коллеги и ученики. Индикаторами адаптации учителя к учебному заведению служат при этом знание планов учебного заведения, увлеченность работой и желание остаться работать в данном учебном заведении.

В процессе исследования выяснилось, что адаптации молодого специалиста во Франции способствуют осознанный выбор профессии, практико-ориентированная методологическая, теоретическая и методическая подготовка студента в вузе и самостоятельная педагогическая практика в учебном заведении.

Таким образом, новая система профессионально-педагогической подготовки университетских институтов подготовки учителей предусматривает разумное сочетание теории и практики и имеет практико-ориентированный характер, что способствует улучшению профессиональной адаптации молодых учителей.

6. Анализ развития педагогических компетенций студентов - будущих учителей во Франции позволил нам выделить следующие тенденции, являющиеся ведущими на современном этапе:

- тенденция, ориентированная на личностное развитие студента - будущего учителя ("рефлексивного практика") и связанная с персонализацией образования и индивидуализацией подготовки;

- изменение отношения к процессу преподавания и учения, выражающееся в смене обучения, ориентированного на знания, обучением, ориентированным на непосредственную практическую деятельность студента - будущего учителя;

- растущая вариативность профессионально-педагогической подготовки, отображающая ее гибкость и открытость в соответствии с требованиями и образовательными потребностями социума;

- возрастающая преемственность и взаимосвязь профессионально-педагогической подготовки на различных этапах образования (университет, институт, курсы повышения квалификации и т. д.);

- разнообразие подходов к отбору и структурированию содержания профессионально-педагогической подготовки студентов;

- университаризация образования, как необходимое условие получения учительского диплома;

- усиление социологической ориентации профессионально-педагогической подготовки будущих учителей;

- постоянное приобретение новых педагогических компетенций и постоянное совершенствование уже имеющихся (разработка педагогических компетенций для разных этапов обучения и повышения квалификации).

Вместе с тем на основании анализа, обобщения и личных встреч можно констатировать, что некоторые тенденции пока лишь продекларированы и находят недостаточное отражение в практике подготовки будущих учителей. На наш взгляд, к таким тенденциям можно отнести тенденцию к постоянному приобретению компетенций и отсутствие обратной связи при проведении педагогической практики.

Нам представляется, что наиболее приемлемыми направлениями профессионально-педагогической подготовки в отечественной школе могут быть следующие:

- формирование творческой профессиональной личности рефлексивного практика исследователя;

- растущая вариативность, гибкость и открытость профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, отвечающей изменяющимся требованиям социума;

- интегративный характер профессионально-педагогической подготовки, сочетающий в себе множество подходов при доминирующем влиянии личностно-ориентированного подхода;

- универсализация образования.

Итоги проведенного исследования позволяют, с одной стороны, совершенствовать процесс приобретения профессионально-педагогических компетенций, необходимых будущему учителю-профессионалу, с другой стороны - модернизировать структуру подготовки студентов - будущих учителей к практической деятельности.

В результате дальнейшей разработки проблемы может быть предпринято углубленное изучение процесса совершенствования педагогических компетенций в ходе непосредственной профессиональной деятельности.

Исследование может быть продолжено также за счет более детального изучения процесса формирования личности учителя в ходе профессиональной деятельности.

Нам представляется, что перспективным было бы также дальнейшее углубленное исследование процессов взаимодействия между обучаемым и обучающимся в ходе преподавания отдельных учебных дисциплин во Франции.

Основные положения исследования отражены в следующих публикациях:

1. Возникновение новых трактовок понятия "воспитание" как отражение картины мира во французской педагогике // Языковая семантика и образ мира: Тез. Междун. науч. конф. Кн 1. - Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1997. - С. 14 -16.

2. Создание унифицированной шкалы оценки письменного и устного владения иностранным языком в рамках европейских стандартов (на французских материалах) // Педагогический мониторинг как системная диагностика в управлении качеством образования: Тез. V Всеросс. науч.-практ. конф. - К: Изд-во Казан. ун-та, 1997. - С. 71 - 72.

3. Различные подходы к проблематике инновации во французской педагогике // Проблемы педагогики творческого саморазвития личности и педагогического мониторинга: Тез. VI Всеросс. науч.-практ. конф. - К: Изд-во Казан. ун-та, 1998. - С. 83 - 85.

4. Педагогика проекта и некоторые аспекты ее применения в новых научно-методических комплексах по французскому языку // Многоуровневая подготовка экономистов в современных условиях: методический, лингвистический и социальный аспекты: Тез. докл. респ. науч.-метод. конф. - Казань: Изд-во КФЭИ, 1998. - С. 27 - 28.

5. Понятие стратегии во французской педагогике. // Bridge. - 1999. - № 3. - С. 105 -108.

6. Оценка педагогических компетенций студентов - будущих учителей в вузах Франции // Педагогический мониторинг качества образования / Под ред. проф. В.И. Андреева. - К: Изд-во Казан. ун-та, 1999. - 266 с. - Глава IV. - С. 190 - 208.

7. Критерии требований к преподавателям иностранных языков в общем контексте педагогических компетенций французской высшей школы // Язык и методика его преподавания: Матер. респ. науч.-практ. конф. - К: Изд-во Казан. ун-та, 1999. - С. 77 - 78.

8. Социологические концепции профессиональной подготовки учителей в вузах Франции / Педагогические технологии: опыт и перспектива использования: Сб. ст. - Казань: Акад. пед. и социальных наук, 2000. - С. 103 - 105.

9. Инновационные парадигмы профессионально-педагогической подготовки студентов Франции в соответствии с доминантными компетенциями // Духовность, здоровье и творчество в системе мониторинга качества образования: Тез. VIII науч.-практ. конф. - К.: Центр инновационных технологий, 2000. - С. 121 - 122.

10. Использование мультимедийных средств на занятиях по французскому языку в Казанском университете // Ученые записки Казанского университета и Института языка КГУ, 2000. - С. 143 - 147.



Сдано в набор 26.04.00 г. Подписано в печать 3.05.00 г.
Форм. бум. 60 x 84 1/16. Печ. л. 1. Тираж 100. Заказ 101.

Лаборатория оперативной полиграфии КГУ
420045 Казань, Кр. Позиция, 2а